

Schriftenreihe

**Didaktik**  
in Forschung und Praxis

Band 21

ISSN 1616-5586

Verlag Dr. Kovač

Sieglinde Glaab, Claudia Hellinger,  
Peter Herdegen (Hrsg.)

**Emotionale, soziale  
und politische Kompetenz**

*Festschrift zum 65. Geburtstag  
von Prof. Dr. Klaus Köhle*

**Verlag Dr. Kovač**

VERLAG DR. KOVAČ

Arnoldstraße 49 · 22763 Hamburg · Tel. 040 - 39 88 80-0 · Fax 040 - 388 800-55

E-Mail [info@verlagdrkovac.de](mailto:info@verlagdrkovac.de) · Internet [www.verlagdrkovac.de](http://www.verlagdrkovac.de)

**Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliographie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet  
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISSN 1616-5586

ISBN 3-8300-1475-9

© VERLAG DR. KOVAČ in Hamburg 2005

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, Aufnahme in Online-Dienste und Internet sowie Vervielfältigung auf Datenträgern wie CD-ROM etc. nur nach schriftlicher Zustimmung des Verlages.

Gedruckt auf holz-, chlor- und säurefreiem Papier Munkun Book. Munkun Book ist alterungsbeständig und erfüllt die Normen für Archivbeständigkeit ANSI 3948 und ISO 9706.

Vorwort	7
<i>Sieglinde Glaab</i>	
Miteinander und voneinander lernen- Migrantenkinder in Bayerns Schulen	11
<i>Claudia Hellinger</i>	
Lies dich schlau- Förderung der Lese- und Sozialkompetenz im Sozialkundeunterricht der Hauptschule	23
<i>Eva Auburger- Schmid</i>	
Klassenrat- eine Möglichkeit, um Kinder für Demokratie zu begeistern und stark zu machen	45
<i>Georg Fuchtl</i>	
Werkstattbericht: Nachholende Lernprozesse bei benachteiligten Jugendlichen. Übertragungsprozesse im Unterricht	55
<i>Ilse Kammerbauer</i>	
Das christliche Menschenbild. Leitidee einer politisch- sozialen Bildung in der rechtsstaatlichen Demokratie	77
<i>Rainer A. Roth</i>	
Politischer Skandal und politische Karikatur	91
<i>Frank Schiefer</i>	
Schöpfung als Do-it-yourself-Projekt? Klonen als Fortschritts- und Schreckensszenario im Geneseprozess politischer Bildung der Sekundarstufe I	111
<i>Peter Herdegen</i>	
Media- Literacy: Schlüsselqualifikation der politischen Bildung	135

*Maria- Anna Bäuml- Roßnagl*

Sozialkompetenz- Erwerb zwischen Autonomie und  
Fremdbestimmung

165

*Hermann Leber*

Szenen aus dem Massaker von Chios. Über Einheit von Vernunft  
und Leidenschaft bei Eugène Delacroix

191

Die Autorinnen und Autoren

219

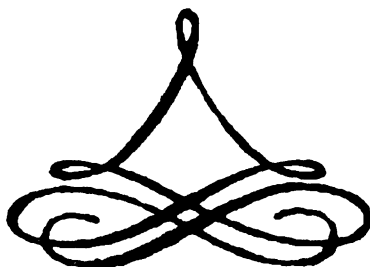
Maria-Anna Bäuml-Roßnagl

## Sozialkompetenz - Erwerb zwischen Autonomie und Fremdbestimmung

*"Daß sich beim Kind ein intaktes SELBST bilden kann,  
hängt von der positiven Wirkung enger Bezugspersonen ab.  
"Bedeutungsvolle Andere" bleiben auch im gesamten Lebenszyklus wichtig.  
Ohne Bestätigung durch Andere und ohne die Erfahrungsmöglichkeiten, die uns  
Mitmenschen zur Verfügung stellen, würde unser Selbst verkümmern...  
Entscheidend für unser Verhältnis zum anderen Menschen ist, dass unser Umgang  
mit dem eigenen Selbst in unserem Bewusstsein ein Menschen-Bild entstehen lässt,  
das alle unsere Kontakte prägt...Wir nehmen in uns einen sehr persönlichen Kern an.  
Warum sollten wir nicht dasselbe dem anderen zubilligen?"*

Klaus Köhle (1998, 51)

### Subjektiver Zugang als Basis für Individual- und Dialog-Lernen SELBST-KOMPETENZ-Perspektive



Bildungssoziologischer Kontext  
als Basis für Teamwork und  
gesellschaftliche Relevanz  
SOZIAL-KOMPETENZ-Perspektive

Vielfalt der Fachinhalte  
als Basis für die integrative  
Zusammenschau von Fachwissen  
SACH-KOMPETENZ-Perspektive

Abb. 1: Bildungsdidaktische Triade SELBST-SACH-SOZIAL-KOMPETENZ

## Einleitung

Die Einzigartigkeit jedes Individuums kann nicht unabhängig von den sozialen Strukturen thematisiert werden. Persönliches Leben ist stets im Wechselverhältnis mit dem sozialen Lebensfeld zu gestalten und zu verstehen. Die Verwobenheit des Individuums in die dynamischen Interdependenzen von Lebenssituationen ist ein menschliches Existential. Intersubjektive, sachlich vermittelte und soziostrukturelle Beziehungen sind gestaltprägend für die menschliche Persönlichkeitsentwicklung. Insbesondere sind selbstbildende Prozesse von Heranwachsenden in ihrem Gelingen abhängig von Erfahrungen im generationalen Miteinander<sup>1</sup>. Die Entfaltung der psychischen und seelischen Dimensionen des Menschen ist ebenso wie die Entwicklung der physischen und kognitiven Dispositionen an das interaktionale Lebensfeld gebunden. Aus Sicht einer anthropologisch orientierten Didaktik kommt den lebendigen Interaktionen zwischen den Menschen „im sinnlichen Miteinander“ eine persönlichkeitsbildende Bedeutung zu.

Der Erziehungs- und Schullandschaft heute stellt sich hier eine akute humane Förderaufgabe, Schul-Bildung sollte sich in sozialer Verantwortung für den Erhalt und die Weiterentwicklung individueller und gesellschaftlicher Lebensqualitäten einsetzen. Das Mesosystem Schule gilt mehr denn je als Statuserwerbsmodell; deshalb ist der schulverursachte Mangel an echten Bildungskompetenzen kaum korrigierbar in der Lebens- und Berufslaufbahn von Menschen. "Das kulturelle Imprinting prägt die Menschen von Geburt an, durch den Stempel der familialen Kultur zuerst, der schulischen anschließend und setzt sich dann fort in der Universität und im Beruf" (Morin E., 2001, 35). Der Mangel an Kompetenzerwerb ist sozial konstruiert - soziale Disparitäten markieren auch die Bildungsdefizite moderner Gesellschaften. Bildungskompetenz-Erwerb ist ein prozesshaftes Geschehen - ein personaler Lernvollzug im interpersonalem Geschehen.

---

<sup>1</sup> vgl. dazu insbes. die Ausführungen in Bäuml-Roßnagl, M.-A. (2002): Qualitäten des Menschlichen als Faktoren von Schulqualität. In: Bayerische Schule, 9-2002, S. 3

# 1. Sozialkompetenzerwerb: didaktische Schlüsselqualifikation

## 1.1. Sozialkompetenzerwerb als Prozessziel von Lehrveranstaltungen

Studium und Berufsausbildung vermitteln ein Fachwissen, das ständig sinkenden Halbwertszeiten unterliegt. Längerfristige Qualifikationen zu erwerben zwar allerorten gefordert - doch wäre es ein lerndidaktischer Trugschluss, den Erwerb von Fachkompetenz als isoliertes Studienziel verfolgen zu wollen. Stets sind im menschlichen Lernvollzug Kenntnisan eignung mit Methodenerwerb und der Internalisierung sozialer Verhaltensmuster verbunden. Das traditionelle Lernverständnis mit den analytisch gesonderten kognitiven, affektiven und psychomotorischen Lernzielen ist hier kritisch zu reflektieren. Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben sind nicht als Einzelvollzug möglich, sondern werden im praktischen Zusammenhang mit lebensnahen Inhalten komplex vermittelt. So sind beim Sozialkompetenzerwerb stets auch personale, soziale und intellektuelle Lerndimensionen gegenseitig gekoppelt, was folgende Grafik verdeutlicht. (vgl. Abb. 2)<sup>2</sup>:

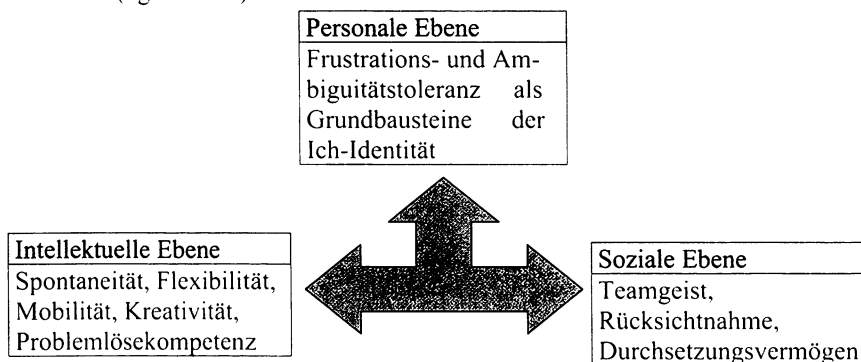


Abb.2: Koppelung von intellektuellen, personalen und sozialen Dimensionen

Ein Beispiel soll diesen bildungsbedeutsamen Kontext verdeutlichen: Innerhalb von Lehrveranstaltungen an der Universität München habe ich in Form eines Evaluationsbogens den Studierenden die Möglichkeit gegeben, die Bedeutung eines kommunikativen Studienstils für ihre individuelle Aneignung von Studieninhalten zu reflektieren und gemeinsam zu diskutieren (vgl. Abb.3 und Abb. 4).<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Grafik in Anlehnung an Bieringer S.(2004), S. 17

<sup>3</sup> Die tabellarischen Übersichten (Abb. 3 und Abb. 4) beziehen sich auf einen Ausschnitt der qualitativ ausgerichteten Gesamtevaluation meiner Hochschullehre, die von mir in Zusammenarbeit mit der Schulpsychologin Dr. Petra Merkel/inhaltliche Supervision und Sabine Niedermaier/statistische Bearbeitung durchgeführt wurde.



**Kommunikativer Studienstil in der LVA-Arbeit ( TYP 2)**

♦ Welche Zusammenhang zwischen der Aneignung von Studieninhalten und kommunikativen Handlungen konnten Sie in dieser LVA erfahren ?

⇒ Geben Sie bitte Ihre persönliche Einschätzung an !

Ich persönlich arbeite gerne mit anderen zusammen

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Ich konnte Beziehungskonflikte austragen lernen

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Ich erfuhr eine Regression meiner eigenen Leistungen durch andere Gruppenmitglieder

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Ich bemerkte einen Gesprächsgewinn für Wissen und Einstellungen durch das Studium innerhalb einer Arbeitsgruppe

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Ich meine, dass die Praxisreflexion in der Gruppe besser geschieht

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Ich denke, wenn ich in Kleingruppen arbeite, ist das eine Vorübung für meine spätere Arbeit im Lehrerkollegium

Trifft nicht      0   0   0   0

trifft zu

Ich erfahre einen erweiterten Theoriegewinn und Kreativitätsschulung wenn ich meine Ideen mit denen anderer verbinde

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Die Gruppenleitung durch eine(n) Tutor/in erachte ich als notwendig

Trifft nicht zu      0   0   0   0

trifft zu

Abb. 3 : Evaluationsbogen zum kommunikativen Lehrstil (Bäuml-Roßnagl M.-A. 1999)

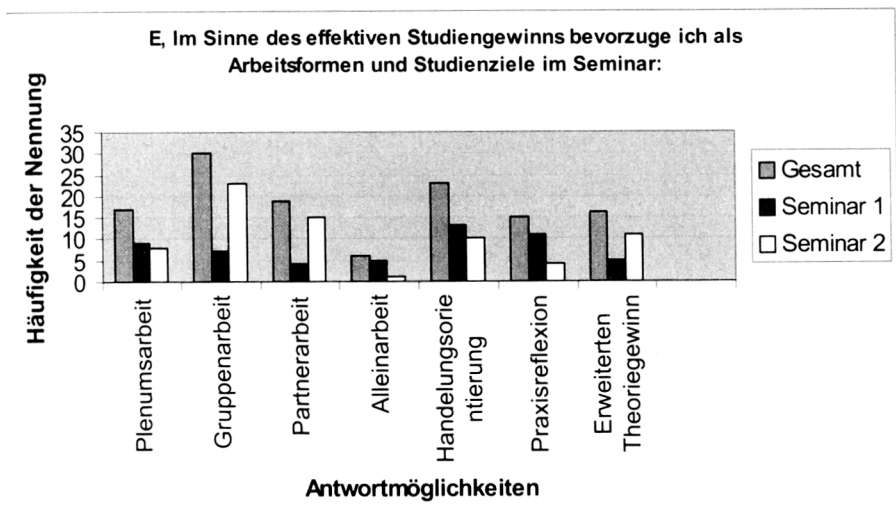
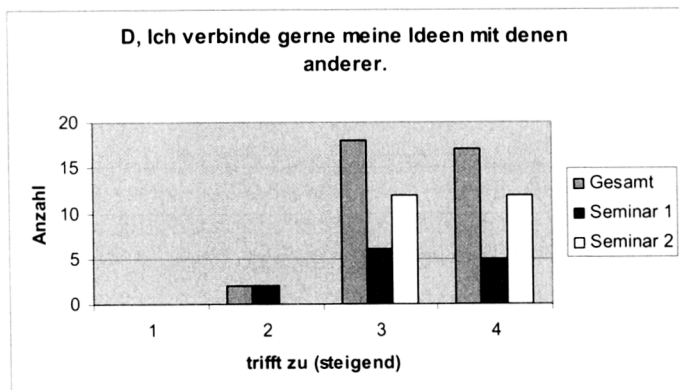


Abb. 4 Ergebnisse zur Seminarevaluation in bezug auf den kommunikativen Studienstil (Auszug / vgl. dazu die Kategorien in Abb. 3 )

## 1.2. Beziehungskompetenz als Realstrategie in Schule und Hochschule

Neuere Forschungserhebungen zur Lehrerkompetenzforschung haben die dringliche Notwendigkeit der vertieften Weiterarbeit am Bildungsziel Sozialkompetenz in der Lehrerbildung (Phase I, II und III) überzeugend bestätigt. So wurde im Rahmen einer umfangreichen Erhebung bei Grundschullehrkräften zu wichtigen Faktoren der Lehrerprofessionalität ein außerordentlich hoher Qualifikationsbedarf der amtierenden Lehrkräfte für interaktive Handlungskompetenzen festgestellt.<sup>4</sup> Die Parameter 'Beziehungskompetenz', 'Sozialkompetenz' und 'ethische Kompetenz' führen die Rangfolge augenscheinlich an, was folgende Statistik veranschaulicht:

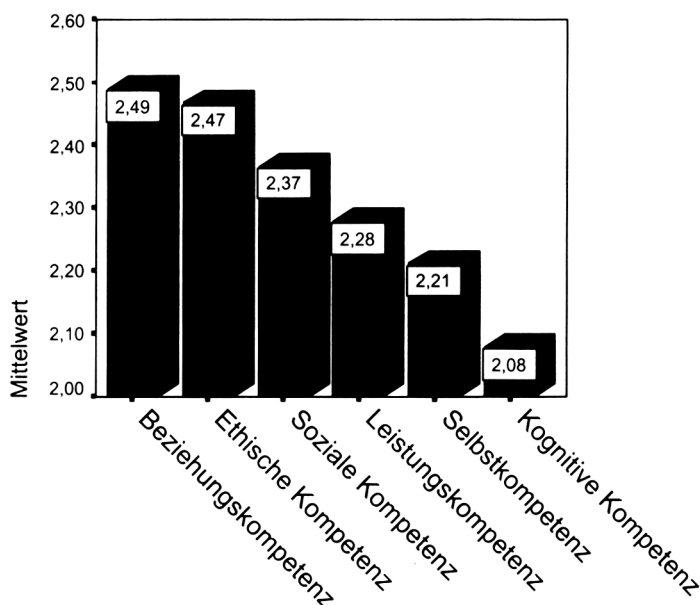


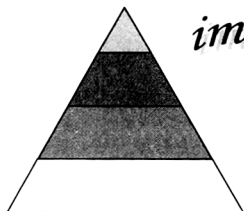
Abb. 5: Rangfolge aller Detailkompetenzen zur Einschätzung der Lehrkräfte in bezug auf ihren alltäglich einzusetzenden Kompetenzbedarf.

Die Debatte zum besonderen Stellenwert von Sozialkompetenz als Unterrichts- und Erziehungsziel in der Grundschule im Zuge der "nach-Pisa"- Problematik erfordert eine gezielte Auseinandersetzung mit Zielen und Methoden des "social impact". Die Analyse von aktueller Fachliteratur zum Aufgabenbe-

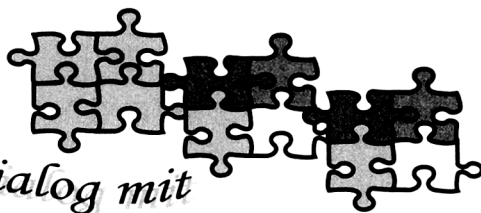
<sup>4</sup> Die umfangreiche Datenerhebung erfolgte 2002 im Rahmen einer von mir betreuten Dissertationsstudie, die von Katja Staudinger im Raum München durchgeführt wurde.

reich "Sozialkompetenzerwerb" lässt jedoch das Problem erkennen, dass zahlreiche neuere Fachpublikationen nicht spezifisch genug auf die besonderen Aufgaben und Möglichkeiten sowie Bedürfnisse von Lehramtsstudierenden im Grundschul- und Sonderschulbereich abgestimmt sind.<sup>5</sup> Bei gegenseitiger Dialogbereitschaft kann eine Überbetonung der Wissens-Implementation vermieden und eine gemeinsame Wissenserkundung auch an der Hochschule sinnvoll erreicht werden.

**Expertenwissen der Dozenten  
Schulpraktiker-Know-How  
Studentische Selbstexpertise  
Fachliteraturfundus**



*im Dialog mit*



**Erkenntnisinteresse der Studierenden  
schulpraktischer Beobachtung  
praxeologischer Reflexion  
Teamwork-Austausch**

Abb.6: Dialogbereitschaft als hochschuldidaktische Prämisse

### 1.3 Schlüsselqualifikation "Sozialkompetenz" als Forschungsaufgabe

Der Erwerb und die Beurteilung von sozialkompetentem Verhalten sollte kein "nur beiläufiger Lerneffekt" sein und dürfte im schulischen Lernprozess nicht nur implizit als "tacit knowledge" erfolgen; in der bildungsrelevanten Forschung sind hier noch detaillierte Untersuchungen zu leisten, um eine am aktuellen bildungssoziologischen und handlungspragmatischen Stand orientierte Theoriebildung wie auch diagnostisch nutzbare Handreichungen zu entwickeln (vgl. u. a. Arnold R.1998, Allmendinger J. 2002, Bäuml-Roßnagl M.-A. 2000

<sup>5</sup> So entwickelten wir als Ergebnis intensiver gemeinsamer Studien- und Seminardiskurse eine CD-Dokumentation wie auch eine online-Publikation, welche wichtige fachinhaltliche Ergebnisse und Arbeitsmodi zum Themenbereich SOZIALKOMPETENZERWERB DURCH SACHUNTERRICHT PRÄSENTIERT: Unsere Studienergebnisse stehen nun anderen Studierenden für die Seminararbeit und für die Examensvorbereitung zur Verfügung. Diese Internet-Plattform ist seit ca. 2 Jahren User-Bestseller, was auf die Relevanz von Thematik und Methode positive Rückschlüsse ziehen lässt. Kontaktadresse: [www.widerstreit-sachunterricht.de/Ebene](http://www.widerstreit-sachunterricht.de/Ebene) I: Sozialwissenschaftlicher Lernbereich

und 2002, Beck G./ Scholz G. 1995, Kunter c/o Baumert/MPI für Bildungsforschung, Berlin 2002, Lippitz W. 2001, Merkel P. 2003).

Die Essentials wie auch die Beurteilungskriterien für sozialkompetentes Verhalten befinden sich in analogem Wandel zu den sich verändernden gesellschaftlichen Strukturen, mit denen sie unmittelbar zusammenhängen. Synonyma wie "soziale Qualifikation", "Kompetenz im Umgang mit Menschen", "sozial kompetentes Handeln", "soziale Intelligenz" markieren die unterschiedlichen theoretischen Zugangsweisen einzelner Fachdisziplinen. Ein komplexes Gefüge aus Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsstrukturen bestimmt die Soziale Kompetenz als Erfolgsfaktor für den Einzelnen, die Unternehmen und die Gesellschaft (vgl. u. a. Crisand 2002 und Seyfried 1995). Der Präzisierungsgrad des Begriffes "Sozialkompetenz" in der Literatur ist unbefriedigend und völlig ungenügend ist bisher die Erforschung von Bewertungsfaktoren für sozialkompetentes Verhalten im interkulturellen Handlungsfeld.

Sozialkompetentes Verhalten wird im generationalen Austausch erworben und genutzt. Dieser generationale Austausch im alltäglichen Lebensvollzug ist heute durch die multikulturelle Teilnehmerstruktur am gesellschaftlichen Leben geprägt. Deshalb sollte in Forschungsstudien der intersubjektive Diskurs im Zentrum der Erkundungsstrategien zur inhaltlichen Erfassung von sozialkompetentem Verhalten stehen. Die spezifischen Sichtweisen von Kindern ("Kindheit") und Erwachsenen ("Mittleres Erwachsenenalter") sollten erfasst und verglichen werden, um das spezifische konzeptuelle Wissen im Generationengefälle aufzudecken und bildungsrelevante Diskussionen anzuregen. Von besonderem epistemologischen Interesse wird dabei die Analyse der Selbst- bzw. Fremdeinschätzung von sozialkompetentem Verhalten sein, wie sie Kinder und Erwachsene untereinander und im interkulturellen Umgang miteinander haben. Die Auseinandersetzung mit dem sozialen Imprinting durch die modernen Medien ist nach wie vor von größter sozialpädagogischer Relevanz. Kinder (6-10/11-Jährige mit unterschiedlicher ethnischer Herkunft - auch als Spiegel des "multiculti"- Phänomens in unseren Schulklassen mit teilweise einer Schülerpopulation aus 12 Nationen innerhalb einer einzigen Schulklasse !)) - sind heute weithin eigenständige "soziale Akteure" - Erwachsene haben oft andere Erklärungskonzepte und Verhaltenswünsche : ein Vergleichs-Diskurs zwischen Erwachsenen und Kindern läßt einen realitätsnahen "Synergieeffekt" für die begriffliche Konzeptualisierung von "Sozialkompetenz" erwarten.

## 2. Selbstkonzept in Balance zum Sozialkonzept

### 2.1 Selbstwahrnehmung nicht ohne Sozialerfahrung

*„Alles Für-sich-sein – ich für mich selbst wie der Andere für sich selbst – muß sich abheben von einem Untergrunde des Seins-für-Andere – meiner für den Anderen und des Anderen für mich selbst“  
(Merleau-Ponty, M., 1966, 509).*

Mit diesen eindrucksvollen Worten des bekannten französischen Kulturphilosophen ist ein Verständnis der menschlichen Person charakterisiert, das die spannungsreiche Verflechtung differenter Dimensionen wie Leib und Körper, Verstand und Gefühl, Individualität und Sozialität beinhaltet. Der menschliche Leib ist keine in sich ruhende Gestalt und menschliches Lebens vollzieht sich in einer spannungsreichen Beziehungsstruktur zwischen dem individuellen Ich und anderen Mitmenschen und auch im Austausch mit Tieren, Pflanzen und Dingen in unserer Welt.

So charakterisiert die menschliche Wahrnehmung eine bevorzugte Ausrichtung auf die auf die Ausdrucksgebärden der anderen Mitmenschen bzw. auf deren vielfältige Handlungsvollzüge mit Kulturgegenständen in der konkreten Lebenswelt.

Ein „Netz von Bedeutungsintentionen“ (Merleau-Ponty, M., 1976, 198)<sup>6</sup>, hebt die Vielfalt der Art und Weisen hervor, wie es für das menschliche Subjekt Lebenssinn geben kann. "Im Kontext pädagogischer Theoriebildung interessiert diesbezüglich primär die Differenz der Perspektiven von Kindern und Erwachsenen. Für erzieherisches Denken bedeutend scheint die daraus resultierende Empfangsstruktur des Lehrenden für anders organisierte, d. h. von der Ordnung des Erwachsenen differente bildende Ausdrucksbewegungen des Kindes... Für die Eröffnung von Lernfeldern leitet sich die bildungs-didaktische Forderung nach einer „ganzheitlich-menschlichen Ausgestaltung der Bildungswege“ ab, um die spannungsreiche Vielfalt menschlicher Sinnbezüge Denken-Fühlen-Empfinden-Handeln-Sprechen zu fördern und somit den in der post-modernen Gesellschaftsdynamik lebenden Kindern von heute zu ermöglichen, die erlebten

---

<sup>6</sup> In diesem Zusammenhang sind die kulturphänomenologischen Analysen von Merleau-Ponty äußerst aufschlussreich - vgl. dazu vor allem : Merleau-Ponty, M. (1976): Die Struktur des Verhaltens. Übersetzt und eingeführt von E. Waldenfels. Berlin/New York: Walter de Gruyter

ambivalenten Strukturen auszubalancieren (vgl. Bäuml-Roßnagl, M.-A., 2002,III)."<sup>7</sup>

Ausgehend von der *typischen Verfasstheit des Menschen als Leib-Seele-Geist-Einheit* begegnet dem Menschen im Blick, im Klang der Stimme, in der Weise des Hantierens mit Dingen der andere Mensch als ganze Person. Der Leib ist im Tun, im Sehen, im Sprechen, in der Bewegung, im Gesichtsausdruck schon immer auf die anderen Mitmenschen und die Weltdinge bezogen. Über die leibsinnliche Erfahrung nimmt der Mensch sich selbst, die Mitmenschen und die anderen Wesen sowie Dinge dieser Welt wahr. Da die menschliche Existenz nur in relationalen Strukturen gelebt und erfasst werden kann, ist auch jede Art von Selbsterfahrung an Sozialwahrnehmung gekoppelt. Der sinnenhafte "leibliche Fächer"<sup>8</sup> vermittelt zwischen mir und den Anderen - er ist auch das Medium im menschlichen Lern- und Bildungsgeschehen. ( vgl. Abb.8)

---

<sup>7</sup>vgl. dazu bes. auch den Beitrag von Merkel P. / Weber B : Erziehung zum Menschsein zwischen Spannung und Balance in Bäuml-Roßnagl und Doc-Team (2002). III

<sup>8</sup> Merkel P.(2003, S. 226) entwickelte im Rahmen einer Konzeptionalisierung des relationalen Lernverständnisses aus phänomenologischer Sicht dieses Modell des " Leiblichen Fächers" im menschlichen Wahrnehmungs- und Bildungsprozesses.

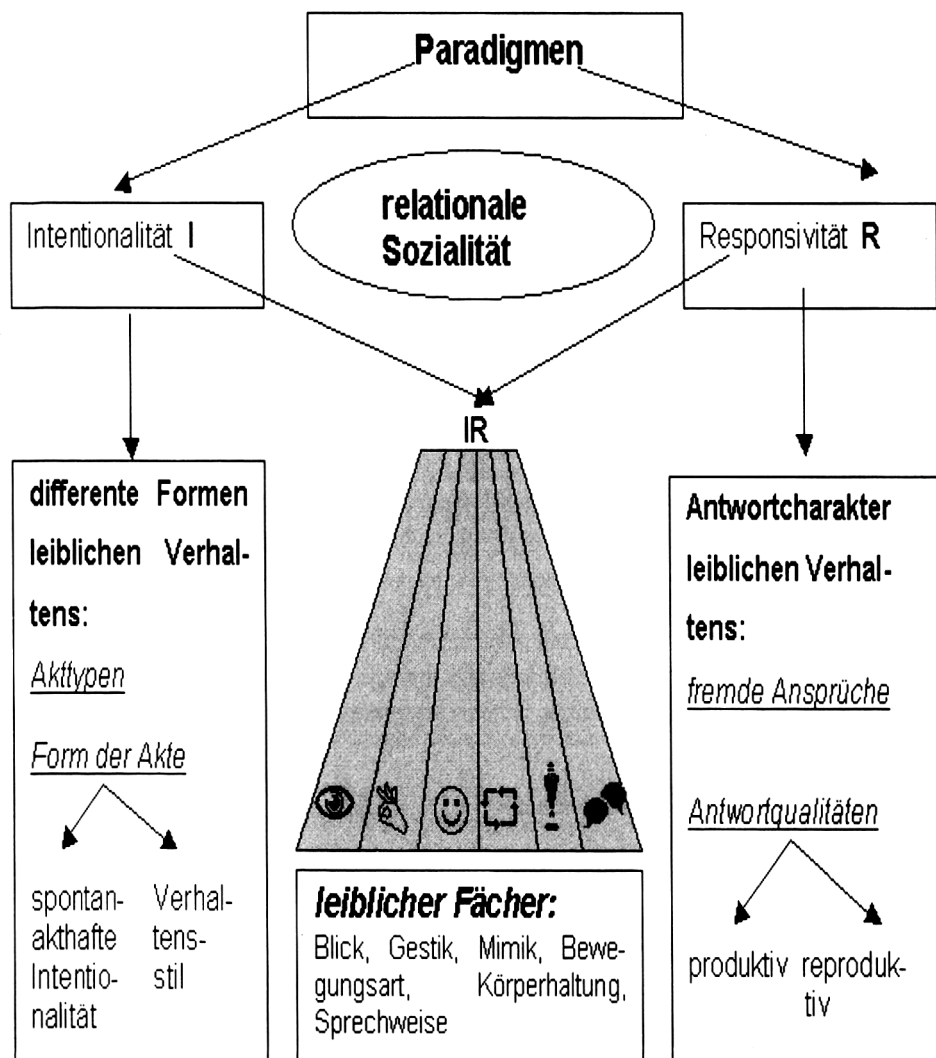


Abb.7: Der "Leiblicher Fächer" als Basis eines relationalen  
Bildungsverständnisses (Merkel P. 2003, S. 226)



## 2. 2 Sozialkonzept - bedingt durch das Selbstkonzept

Das soziale Verhalten ist nicht nur bei Kindern oft gestört, wenn sie ein gemindertes Selbstwertgefühl haben. Den Anderen akzeptieren können wie er ist, den anderen gelten lassen oder anerkennen, Rücksicht auf seine Einstellungen nehmen, sich auf den anderen einstellen - alle diese Verhaltensmuster erfordern eine innere Sicherheit und personalen Eigenstand. "Ein intaktes SELBST sorgt für Wohlbefinden und ein gewisses Maß an Spannungsfreiheit und Gelassenheit. Man hat ein MOTIV für die jeweilige alltägliche Motivation. Das Selbst verleiht die Fähigkeit, auswählen zu können, es wirkt wie eine zentrale Motivation. Deshalb erscheint einem subjektiv vieles, womit man sich beschäftigt, als sinnvoll...Aus einem gesicherten Selbstwertgefühl heraus wird man weitgehend darauf verzichten können, andere Menschen vorwiegend unter bestimmten Absichten und Zwecken benutzen zu müssen. Man kann dem anderen sein je eigenes Selbst belassen."<sup>9</sup>

Ein sog. "selbst-loses" Verhalten als Ziel der moralischen Erziehung ist in diesem Sinne kritisch zu durchleuchten. Selbstachtung, welche eine positive Grundeinstellung ("Liebe") zu sich und den Anderen bewirkt - nicht Selbstlosigkeit ist anzustreben. Im amerikanischen Curriculum "Self-Science"(1998, S. 131) wird dazu konkret vorgeschlagen, "dass bei einem Verhalten des Kindes, durch das es sich selbst oder andere schädigt, z. B. Schlagen eines anderen Kindes, gemeinsam mit dem Kind nach den eigenen dahinter stehenden Bedürfnissen und Handlungsmotiven (z. B. Wut abreagieren) und auch den Konsequenzen des eigenen Verhaltens bzw. der eigenen Verhaltensmuster (z. B. soziale Ächtung) gefragt wird. Das Verhalten wird nach seinen Folgen für das Kind selbst gemeinsam mit dem Kind hinterfragt und es werden alternative Verhaltensweisen gesucht, die für das Kind besser sind, da sie mehreren Bedürfnissen des Kindes gerecht werden (beispielsweise Wut abbauen und anerkannt werden)."<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Zitat entnommen aus Köhle K.(1999): Wie die Seele das Glück erlebt. Die Sicht der Tiefenpsychologie. In: ETHIK und UNTERRICHT. Zeitschrift für die Fächergruppe Ethik/Werte und Normen/LER Praktische Philosophie, 10. Jg. 4/ 99 (Diesterweg), S.13

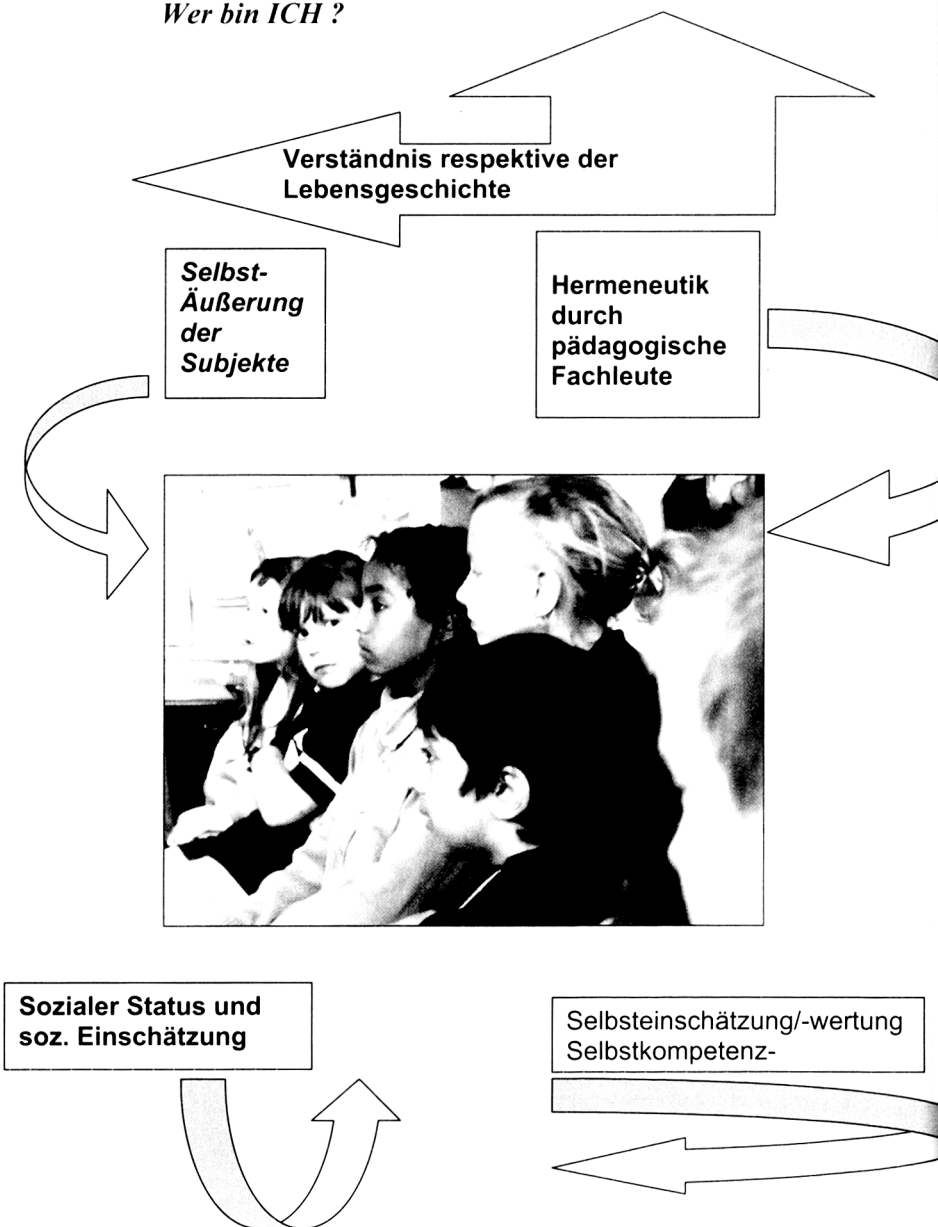
<sup>10</sup> Dieser zukunftsweisenden kultursoziologische und sozialpädagogische Handlungsansatz wurde im Focus amerikanischer Forschungen für die deutsche Rezeption bearbeitet in: Klang, E. (2003): Emotionale Intelligenz und Self-Science. Eine curriculare Herausforderung für die Verbesserung von Schulqualität. Regensburg 2003

Die paradigmatische Wende vom Verständnis des Kindes als educandus, der seine Würde aus seiner Lernfähigkeit bezieht, zu einem Verständnis des Kindes als einer Person aus eigenem Recht ist heute theoretisch vollzogen. Das Kind-Erwachsenenverhältnis wechselt gleichsam vom "Rollencode" zum "Kommunikationscode" ( Wehrspann Ch. 1993 ). Kinder agieren aktiv im "Erwachsenen-Netzwerk" und nehmen oft gleichberechtigte Rollen wie die Erwachsenen ein.<sup>11</sup> Die Frage nach dem kindlichen SELBST und seiner Rolle im sozialen Lebensbereich kann das Kind jedoch nicht alleine beantworten; eine personal vollzogene und kulturell geformte Lebenshermeneutik durch die Erwachsenen ist dazu notwendig (vgl. Abb. 9).

---

<sup>11</sup> vgl. dazu insbesondere Bäuml-Roßnagl M.-A. (2000) Kindheitsforschung und pädagogische Lebenshermeneutik mit christlichem Blick; daraus ist auch die Grafik in Abb.9 übernommen.

*Wer bin ICH ?*



**Abb: 8 :** Frage nach dem kindlichen Selbst im Kontext der Lebenshermeneutik durch die Erwachsenen ( Bäuml-Roßnagl M.-A. 2000 )

## 2.3 Beziehungsethik : Der "Andere" - der Fremde "ist wie Du"

Um der Gefahr des Selbstverlustes zu entgehen, muss das Individuum sich abgrenzen. Die Ich-Abgrenzung hat identitätssichernde Funktionen. Damit es nicht zu einem Ichverlust kommt, muss der einzelne Mensch erkennen und verstehen - aber auch wollen - dass es sozialer Verhaltensmuster bedarf, um das gesellschaftliche Miteinander der Menschen erträglich zu machen. Identitätsbildung meint nicht völlige Übereinstimmung ("Einheit") mit dem oder den Anderen, sondern die Erfahrung des "Anders-Seins" als Andere, des Einmalig- und Einzigartig-Seins. Ein Mensch, der mit sich gleichsam identisch ist, schafft es auch, die Gegensätze und unterschiedlichen Strebungen in der eigenen Person zu einer Synthese zu bringen. Die "Annahme des eigenen Selbst" ist nach Romano Guardini ein wesentliches und lebenslang anzueignendes Bildungsmotiv.

*Die konflikträchtige Selbstbildungsaufgabe des Individuums besteht darin, seine Ich-Identität in Interaktionsprozessen sozialverträglich zu bestimmen.* Soziale Ansprüche und individuelle Strebungen sind dabei in Balance zu halten. Ich-Autonomie, Ich-Integration, zu sich „Ja“ sagen können sind mit Ich-Abgrenzung, Frustrationsregulation und Gruppenfähigkeit zu vereinbaren oder abzustimmen. "Die Vereinigung antagonistischer Strukturen findet einen Ausdruck im ambiguen Charakter des menschlichen Leibes. Der Ambiguitätsbegriff stellt eine Überwindung dualistischen Denkens dar, da er auf der grundlegenden Annahme der „psychophysischen Indifferenz des Leibes“ und der darauf basierenden „Einheit von Verhalten und Erleben“ (Herzog, M., 1992, 462) beruht. Dabei handelt es sich nicht bloß um eine Verknüpfung im Sinne eines „sowohl als auch“ bzw. „weder noch“, sondern um das Phänomen der Verbindung heterogener Elemente. Die von Merleau-Ponty geprägte Bezeichnung „gute Ambiguität“ (Merleau-Ponty, M., 1973, 11) steht für eine wechselseitige Durchdringung von Eigenem und Fremdem, von Kultur und Natur, von Geist und Körper, ohne die Verschiedenheiten der einzelnen Bereiche zu nivellieren.<sup>12</sup> Das Eigene und das Fremde wird am eigenen Leibe erfahren, die leibliche Bedingtheit des Menschen erfordert einen responsiven Lebens- und Lernvollzug. Ebenso wie die konkrete Dingerfahrung ist die Erfahrung der Mitmenschen - der Anderen - für

---

<sup>12</sup> Dieses Zitat ist Merkel P. : Weber B : Erziehung zum Menschsein zwischen Spannung und Balance in Bäuml-Roßnagl und Doc-Team (2002), III

den Menschen ein schillerndes Phänomen, in dem die Dimensionen der Vertrautheit und die der Fremdheit - die Widerständigkeit der Dinge bzw. der fremde Blick - im aktuellen Erfahrungsfeld zu Konfigurationen zusammengehen, die ähnlich den Drehbewegungen eines Kaleidoskops ständig wechseln.

Die "Mitweltständigkeit" der Menschen und der Sachen ist ein aktuelles Paradigma des Sachverständnisses und das Explizieren dieser Art von Sachverständnis eine Hauptaufgabe sachdidaktischer Forschung. Zur Erläuterung dieser anspruchsvollen Intention können folgende Überlegungen einer Lehramtsstudierenden dienlich sein:

- *„Unter Sachunterricht verstehe ich weit mehr als die bloße Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, mit denen sich begrenzte Ziele erreichen lassen. Zu ihnen gehört auch, dass man einem Kind die Augen für die Bedürfnisse und Rechte der anderen öffnet. Wir müssen unseren Kindern begreiflich machen, dass ihre Handlungen einen globalen Aspekt in sich tragen. Und es muss uns auf irgendeine Weise gelingen, ihr natürliches Einfühlungsvermögen zu fördern, damit sie Verantwortungsgefühl gegenüber anderen entwickeln.“*

*(Daniela Gerke in Bäuml-Rossnagl und Stud. 2003)*

Die personale Identität zu finden bedeutet in der Gegenwart ganz besonders die Anerkennung des Fremden - im Sinne weltweiter Solidarität und im Gefühl gegenseitiger Zugehörigkeit, was mit dem Erziehungsziel " die irdische Identität lehren" (E. Morin 2001) markiert werden kann. Das Andersartige und der Fremde verursachen zunächst Abwehr und Angst, manchmal sogar Ablehnung und Ausgrenzung. Der Mut zum Leben mit dem Fremden ist aufzubringen - Konkurrenzverhalten und zunehmende Individualisierung verbauen die Chance zur Bereicherung durch das Andersartige. Anstelle der Differenzmanifestation ist ein Beziehungsdenken hilfreich, das Pluralität, Trennung und Verschiedenheit toleriert.

"Wir müssen unseren Kindern heute mehr denn je klar machen, dass Unterscheidungen zwischen ‚meinem Land‘ und ‚deinem Land‘, zwischen ‚meiner Religion‘ und ‚deiner Religion‘ zweitrangig sind. Stattdessen müssen wir beharrlich verdeutlichen, dass dem eigenen Recht auf Glück nicht mehr Gewicht beigemessen wird als dem Recht anderer. Damit meine ich jedoch nicht, dass wir Kinder dahingehend erziehen sollen, dass sie ihre kulturellen und historischen Wurzeln aufgeben oder verleugnen. Ganz im Gegenteil: Es ist sehr wichtig, dass sie darin zu Hause sind. Es ist gut für Kinder, wenn sie ihr Land, ihre Religion, ihre Kultur und so weiter lieben lernen. Doch wenn diese Liebe in

engstirnigen Nationalismus, in Ethnozentrik und religiöse Überheblichkeit übergeht, wird es gefährlich. (Dalai LAMA 2000, S. 132)

### **3. Sozialkompetenzerwerb zwischen Autonomie und Fremdbestimmung**

#### **3.1 Individuelle Autonomie durch gesellschaftliche Teilhabe**

*"Jede wirklich menschliche Entwicklung bedeutet die gemeinsame Entwicklung der individuellen Autonomie, der gesellschaftlichen Teilnahme und des Gefühls, der menschlichen Art anzugehören."  
( E. Morin 2001, S. 69)*

Individuum und Gesellschaft sind unauflösbar aufeinander angewiesen. Die menschliche Entwicklung ist individuell durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen mitbestimmt. Aber auch die gesamte gesellschaftliche Situation ist durch Art und Niveau der Individualentwicklung der Gesellschaftsmitglieder entscheidend geprägt.

"Da bestimmte emotionale Erfahrungen GREENSPAN zufolge heute aufgrund gesellschaftlicher Phänomene nicht oder nicht mehr ausreichend gemacht werden, konstatiert er schon heute diese Gefahr (GREENSPAN/BENDERLY, 1999, 13ff.). Als Indizien dafür sieht er u.a. die zunehmende Gewalt und Kriminalität und das Schwinden des Gefühls der gemeinsamen Verantwortung aller Mitglieder der Gesellschaft. Falls die von ihm aufgezeigten Fähigkeiten nicht erworben werden, stellt er folgende Prognose: „Wenn jemand in der Kindheit keine Gelegenheit hatte, höhere, geistige Qualitäten zur Reflexion zu entwickeln, dann ist damit zu rechnen, dass er impulsiv handelt, dass seine Denkmuster starr und polarisiert sind, dass es ihm an Nuanciertheit und Differenzierung mangelt und dass er die Rechte, die Bedürfnisse und die Würde anderer ignoriert. Falls die Zahl solcher Menschen zunimmt, wird die Gesellschaft unberechenbarer und gefährlicher werden, Gewalt und asoziales Verhalten werden zunehmen, während Selbstbeherrschung und Verhandlungsfähigkeit abnehmen werden. Extreme Verhaltensweisen und Egozentrik werden sich ausbreiten. Das schöpferische Denken wird langfristig zurückgehen. Rein mechanische kognitive Fertigkeiten werden an die Stelle echter Innovation treten.“ (ebd., 388).<sup>13</sup> Ein gesellschaftsmoralischer Imperativ mit einer Hochschätzung positiver Emo-

---

<sup>13</sup> Dieses Zitat ist voll verständlich im Kontext der zukunftsweisenden Analysen curricularer Innovationsstudien, wie sie entwickelt sind in folgender wissenschaftlichen Studie: Klang, E. (2003)

*tionalerfahrungen im sozialen Lebensfeld* wäre aus diesen elementaren Einsichten zu erfolgen, um die menschliche Entwicklung in Freiheit fortan zu gewährleisten.

Der pädagogische - und nicht nur der therapeutische und sonderpädagogische - Fokus des Bildungsgeschehens richtet sich auf den beeinträchtigten Entwicklungsverlauf (vgl. Abb. 10). Die Verortung der menschlichen Entwicklungsmöglichkeiten in konkreten Lebensfeldern ist nicht gewährleistet.



Abb. 9: *Modellhafte Visualisierung des beeinträchtigten Verlaufs der menschlichen Entwicklung* (Grüner / Vonier 2002)

Die modellhafte Visualisierung zeigt symbolisch die voranschreitende Entwicklung der Ich-Identität im sozialen Kontext; eine Beeinträchtigung der gleichmäßigen, komplexer werdenden Entwicklung ist erkennbar, bedingt durch

soziokulturelle Lebensbedingungen oder einen Mangel an menschlicher, pädagogischer und schulischer Begleitung sowie Förderung. Mehrere Ebenen Windungen/Stufen müssen öfter durchlaufen werden - Entwicklungssprünge, aber auch Rückschritte sind erkennbar.<sup>14</sup>

### 3.2 Bildungsprozesse als intersubjektives Geschehen

Diese menschlichen Grunderfahrungen des *Zwischenseins* sind in der *leibgebundenen conditio humana* bedingt und stellen die unabdingbare Vollzugsgehalt menschlicher Lernvollzüge dar. Diese anthropologische Gegebenheit begründet die didaktische Forderung nach Sinnestätigkeit und multisinnlichem Lernen als notwendige Voraussetzung abstrahierender Erkenntnisleistungen im menschlichen Bildungsgeschehen. Die Dinge der Umwelt werden gedeutet und mit menschlichen Sinnzuschreibungen unterschiedlich gewertet. Ihr Bildungswert ist entsprechend der jeweiligen kulturellen Lebenswelt unterschiedlich. Der Bildungsprozess kann nicht verzichten auf die intersubjektive Verständigung dazu.<sup>15</sup>

Am Beispiel "*Steine als Bildungsgegenstand*" lässt sich diese anthropologische Bildungsmaxime aspektreich veranschaulichen. Steine sind ein universaler Bildungsgegenstand.<sup>16</sup> Die "Sprache der Steine" verstehen Menschen in allen Kulturen. Wenn Menschen Steinphänomene erforschen, erkennen sie am "Objekt Stein" ein elementares Element ihrer Lebenswelt. Stein-Erlebnisse sind Anlass für subjektive Lebensdeutung und objektive Wissensaneignung. Wissen und Erkenntnis über Steine sind an die leibsinliche Exploration gebunden. Wenn Kinder Steinphänomene erkunden, begegnen sie dem "Welt Ding Stein" und deuten zugleich an Steinen ihre eigene Welt ( vgl. Abb. 11).

---

<sup>14</sup> Modellentwicklung durch G. Grüner/ A. Vonier: Menschliche Identität entwickeln in spiraler Entfaltung in: Bäuml-Roßnagl M.-A. (Hg) und Doc-Team 2002, IV

<sup>15</sup> In einem größeren bildungsdidaktischen Kontext wurde dieser Sachverhalt erörtert in Bäuml-Roßnagl M.-A. (2004): Sachunterrichtliche Bildungsprozesse im Spannungsfeld von Ich - Sache - Wir in Kaiser A. / Pech D.(Hg)-(2004): Basiswissen Sachunterricht. Band II. Hohengrehn-Schneider

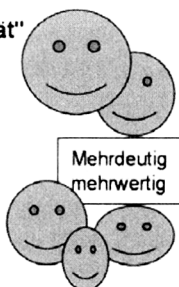
<sup>16</sup> Die Beschäftigung mit Steinen als interdisziplinäres Studienthema hat eine Vielfalt von individuellen und kulturell geprägten Grunderfahrungen anschaulich gemacht. Die Vernetzung verschiedener anthropologischer und fachlicher Sichtweisen auf das Phänomen STEIN ist das konzeptionelle Anliegen eines bildungsdidaktischen Lehrfilmes zum Thema STEINE ALS BILDUNGSGEGENSTAND, den ich zusammen mit Studierenden und teilweise in kollegialer Kooperation an der LMU-München 2004 entwickelt habe ( als VHS oder DVD zu beziehen unter [www.lmu.de/unterrichtsmitschau](http://www.lmu.de/unterrichtsmitschau) bzw. [unterrichtsmitschau@a.schedu.uni-muenchen.de](mailto:unterrichtsmitschau@a.schedu.uni-muenchen.de)



## **menschliche Dingerfahrung**

**"primordialen Inter-Subjektivität"**

*Kathe Meyer-Drawe*



**Dinge als "Milieu"-Dinge**

*Max Scheler*

**nicht naturwissenschaftlich definierbare Objekte**

*Abb. 10 : Steine als intersubjektiver Bildungsgegenstand*

Die Eigenerfahrung mit Dingen und Menschen wird durch den Sachumgang anderer oftmals verändert oder verbessert, Wahrnehmungen werden verglichen - so entwickelt sich im Prozess des Sachumgangs ein kooperatives Miteinander. Soziale Lernformen wie *Miteinander fragen - miteinander denken - miteinander tun* sind die entsprechende schuldidaktische Aufgabe.

### **3.3 Schulqualität durch Sozialkompetenz**

Angesichts der Lebenszeit, die junge Menschen in Schulen verbringen, ist die Bedeutung des "gelebten Lebens" innerhalb des schulischen Lebensraumes - des sozialen Schulstiles, der Schulkultur - hoch einzuschätzen. Bewusst - und noch mehr unbewusst - hat der soziale Lebensstil einer Schule lebensprägende Wirkungen. Im Blick auf Schulqualitätsverbesserung müssen wir fragen, "ob Schulen als Ganze sich nicht bewusst stärker zu einem sozialen und ethischen

Erfahrungsraum entwickeln sollten. Stichworte einer schon langen Tradition sind dafür u.a. Schulleben, Schulethos, Schule als gerechte Gemeinschaft, Lernen am Modell, Mediation (Lernen in Konfliktfällen durch unparteiische Dritte) ... Formen des Täter-Opfer-Ausgleichs, Formen des Konfliktmanagements und schließlich des interkulturellen Lernens" (Eckhart Marggraf/Forum Bildung, 267). Gelingt es uns nicht, die "bedrohte Intelligenz" ( Greenspan 1997 ) aus der Verstrickung in die sozial-defizitäre Alltagswelt zu lösen, haben viele Bildungsanstrengungen keine zukunftsfähige Tragfähigkeit. Gefordert ist ein engagiertes gesellschaftliches Bemühen um nachhaltige soziale Lernqualität im Bildungssystem.<sup>17</sup> Eine zunehmend funktional differenzierte Gesellschaft kann die Frage nach den handelnden Subjekten nicht ausschließen.

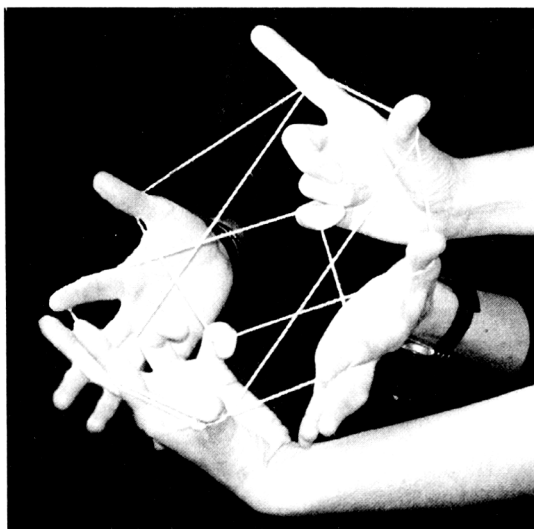


Abb.11 : *Das Netzwerk SOZIALKOMPETENZ individuell knüpfen*  
*Foto:Katja Sachsenhauser*

Im Focus der aktuellen bildungspolitischen Debatte sind die Meinungen von Lehrkräften interessant, die in einer Interviewstudie die Ziele ihrer alltäglichen

---

<sup>17</sup> vgl. dazu die Argumentation in meiner "nach-PISA-Reflexion" in Bäuml-Roßnagl, M.-A. (2002): Qualitäten des Menschlichen als Faktoren von Schulqualität. In: Bayerische Schule, 9-2002, S. 27-30

Mühe um sozialkompetentes Verhalten ihrer Schülerinnen und Schüler folgendermaßen benannt haben: Kompetenz<sup>18</sup> :

- In der Gruppe sein, sich in die Gemeinschaft einordnen, sich in der Gemeinschaft spüren, den anderen in seiner Menschlichkeit spüren, sich als Gruppe begreifen und nicht als Einzelkämpfer
- Toleranz, Rücksicht, Höflichkeit
- Anerkennung von Gleichwertigkeit
- Regelbewusstsein im Unterricht und im freien Spiel
- Frustrationstoleranz
- Kontaktbereitschaft und -fähigkeit
- Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit Schwächeren
- Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit Stärkeren
- Fähigkeit zum partnerschaftlichen Zusammenarbeiten
- Kameradschaftlichkeit
- Hilfsbereitschaft
- Sich auch einmal zurücknehmen können, nachgeben können, keine Vorurteile haben
- Konfliktfähigkeit, Fähigkeit zum Finden von Lösungen ohne Aggression

Konkrete Verhaltensweisen, die für eine Lehrkraft bezüglich der Kooperationsbereitschaft, der Kommunikationsfähigkeit und dem Konfliktverhalten beim Schüler im Unterricht beobachtbar sind, sind in folgender Übersicht systematisiert (Bieringer 2004 / Tab. 108) :

---

<sup>18</sup> Silvia Bieringer hat im Rahmen Ihrer Magisterarbeit an der LMU-München dazu eine aufschlussreiche Untersuchung als Interviewstudie bei Münchner Lehrkräften durchgeführt, die insbesondere für die aktuelle bildungspolitische Debatte zur Benotung von sozialkompetentem Verhalten von Schülern und die Konsequenzen für die Lehrerbildung Daten sowie Diskussionsansätze liefert / Bieringer 2004, S. 32 ff

<b>Kooperation/Kommunikation</b>	<b>Konfliktverhalten</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• jemandem zuhören</li> <li>• auf den Mitschüler eingehen</li> <li>• sich jemandem aktiv zuwenden</li> <li>• gesprächsbereit sein</li> <li>• ungezwungen, unvoreingenommen miteinander umgehen</li> <li>• mit anderen sich freuen und traurig sein können</li> <li>• helfen und Hilfe annehmen</li> <li>• Freunde haben und erhalten</li> <li>• gemeinsam spielen</li> <li>• zur Zusammenarbeit mit Partnern und in Gruppen bereit sein</li> <li>• an gemeinsamen Planungen mitarbeiten</li> <li>• sich um Mitschüler kümmern</li> <li>• Beziehungen zueinander aufnehmen</li> <li>• Spielregeln einhalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumente anerkennen, kompromissbereit sein</li> <li>• nach Diskussionen die Entscheidungen akzeptieren</li> <li>• vorgegebene Sachverhalte kritisch hinterfragen</li> <li>• Einschränkungen durch Lerngruppen und durch die notwendige Schulorganisation ertragen lernen</li> <li>• eigene Auffassungen und Ziele – auch gegen die Mehrheit – vertreten</li> <li>• sich mit Begründungen beschweren</li> <li>• etwas ablehnen können</li> <li>• das eigenes Verhalten begründen</li> <li>• Interessensgegensätze erkennen</li> <li>• eigenes Verhalten kontrollieren</li> <li>• Streit ohne körperliche Auseinandersetzungen beilegen</li> <li>• angstfrei Wünsche äußern können</li> <li>• Rücksicht üben</li> <li>• sich durchsetzen können</li> </ul>

Abb.12: *Beobachtbare Verhaltensweisen zum sozialkompetenten (Schüler)Verhalten*

Die Schulung der sozialen Wahrnehmung der pädagogischen Empathie ist eine Schlüsselkompetenz in der Professionalisierung der Lehrkräfte. Menschliches Lernen ist ein relationales Phänomen, das mit überkommenen Autoritätsstrukturen im schulpädagogischen und erziehlischen Handeln nicht sinnvoll voll-

zogen werden kann. Autonome Wahrnehmungsfähigkeit ist Bedingung für sozialintegrative Handlungsmöglichkeiten.

### **Schlussbemerkung**

Die seit geraumer Zeit geführte gesellschaftliche Debatte um den Verfall ethisch-moralischer Grundorientierungen muss in mehrfacher Hinsicht detailliert entfaltet werden. Als global-gesellschaftliche Defizite sind heute anzumehmen:

- *keine Dialogreserven zwischen Menschen und Kulturen* -
- *mangelnde intersubjektive Klärung von Problemen im Lebensalltag* -
- *soziokulturelle und geistige Tendenzen zum Terrorismus* -
- *allüberall Besserwisserei statt kritischer Solidarität* -
- *fehlende individuelle Selbstgewissheit durch Mangel an vernünftigen Erklärungen* -
- *Unsicherheit in den real- transparenten Lebenszielen* -

Das hilflose Aufrechterhalten des traditionellen Autoritätsgefüges in Schule, Familie und Gesellschaft bietet nicht mehr hinreichend Schutz, wenn der individualistische Freiheitsanspruch von einzelnen wahnhaft verfolgt wird. Doch Ausgrenzung und Segregation - immer noch gesellschaftlich sanktioniert - sind gefährliche Maßnahmen und führen zu lebenszerstörerischen Haltungen und Handlungen - sowohl von einzelnen wie auch von Gruppen. Sozialkompetenz als komplexe Fähigkeit des situativen Ausbalancierens autonomer und heteronomer Ansprüche ist als *"soziale Überlebenskompetenz"* heute das vorrangige Bildungsziel.

## Literatur:

- Arnold R. (1998): Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt
- Bäuml-Roßnagl M.-A (2000): Zur Situation der Grundschulerziehung heute - ein Impuls für eine interaktive Forschungsdiskussion, in: Grundschulforschung - online Nr. 1/2000 / ISSN 1615-5106 ([www.grundschulforschung.de](http://www.grundschulforschung.de))
- Bäuml-Roßnagl M.-A. (2000): Kindheitsforschung und pädagogische Lebenshermeneutik mit christlichem Blick oder "Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder..." ( Mt 18,6 ). online: [Paed.uni-muenchen.de/~baeuml/Kindheitsforschung](http://Paed.uni-muenchen.de/~baeuml/Kindheitsforschung)
- Bäuml-Roßnagl, M.-A. (2002): Qualitäten des Menschlichen als Faktoren von Schulqualität. In: Bayerische Schule. 9-2002, S. 27-30
- Bäuml-Roßnagl M.-A. (Hg) und DOC-Team (2002) : 7 Säulen der Erziehung für die Zukunft. Interpretationsansätze zu E. Morin (UNESCO 2001): Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft. Online-Publikation unter [www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl](http://www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl)
- Bäuml-Roßnagl, M.-A.(2003): Mehrdimensionalität des Denkens schulen - vielperspektivischer Sachunterricht. In: Probleme der modernen Sprachbildung. Bd II., hg. v. Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. Vladimir /Moskau 2003, S. 77 - 82
- Bäuml-Roßnagl, M.-A. und Studierende: Bäuml-Rossnagl M.-A. c/o Studierende (2003): Sozialkompetenz durch Sachunterricht - Ergebnisse einer LVA im WS 2002/3 in: [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de) / Ebene I: Sozialwissenschaftlicher Lernbereich / ISBN 1612 - 3034
- Bäuml-Roßnagl M.-A. (2004) : "Pädagogik für die Grundschule". Online-Publikation unter [www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl](http://www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl)
- Bäuml-Roßnagl M.-A. (2004): Sachunterrichtliche Bildungsprozesse im Spannungsfeld von *Ich - Sache - Wir* in Kaiser A. / Pech D.(Hg)-(2004): Basiswissen Sachunterricht. Band II. Hohengehren/Schneider
- Bäuml-Roßnagl M.-A. in Zusammenarbeit mit der Unterrichtsmitschau der LMU-München (2004) : *Steine als Bildungsgegenstand*. Wege zum Sachverstehen aus sachunterrichtsdidaktischer, bildungsphilosophischer und ästhetischer Perspektive. Hochschuldidaktischer Lehrfilm (VHS/DVD). zu beziehen unter [www.lmu.de/unterrichtsmitschau](http://www.lmu.de/unterrichtsmitschau) bzw. [unterrichtsmitschau@schedu.uni-muenchen.de](mailto:unterrichtsmitschau@schedu.uni-muenchen.de)
- Beck G. & Scholz G. (1995): Soziales Lernen - Kinder in der Grundschule. Reinbeck
- Bieringer, S. c/o Bäuml-Roßnagl M.-A. (2004): Beurteilung von sozialem Verhalten - Analyse der Problemfelder und Vorschläge zur methodischen Umsetzung. Wiss. HA - LMU-München
- Crisand, E. (2002): Soziale Kompetenz als persönlicher Erfolgsfaktor. Heidelberg: Sauer
- Seine Heiligkeit der XIV. Dalai Lama*. „Das Buch der Menschlichkeit – Eine Ethik für unsere Zeit“. Bastei Lübbe. 2002
- Greenspan S./Bernly, B.(1999): Die bedrohte Intelligenz. Die Bedeutung der Emotion für unsere geistige Entwicklung. aus dem Amerikanischen. München/Bertelsmann

- Grüner G. /Vonier A. in Bäuml-Roßnagl M.-A.(Hg) 2002) und DOC-Team (2002) : 7 Säulen der Erziehung für die Zukunft. Interpretationsansätze zu E. Morin (UNESCO 2001): Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft. Hochschulscript*
- Klang, E. (2003): Emotionale Intelligenz und Self-Science. Eine curriculare Herausforderung für die Verbesserung von Schulqualität. Regensburg 2003*
- Köhle K.: Das Selbst und der Sinn. In: Der blaue Reiter. Journal für Philosophie. Nr. 8/ Sinn und Unsinn, Stuttgart 1998, S. 51*
- Köhle K.: Wie die Seele das Glück erlebt. Die Sicht der Tiefenpsychologie. In: ETHIK und UNTERRICHT. Zeitschrift für die Fächergruppe Ethik/Werte und Normen/LER Praktische Philosophie, 10. Jg. 4/ 99 (Diesterweg), S.13*
- Kunter, M. c/o Baumert (2002): Soziale Kompetenz/ Forschung. MPI für Bildungsforschung/ Berlin.*
- Marggraf E. (2002) u.a. : Keine Bildung ohne ethische Orientierung - Anmerkungen aus der Sicht des Heidelberger Memorandums. Erster Kongress des Forums Bildung. Bonn*
- Lippitz W. (2003) : Differenz und Fremdheit. Phänomenologische Studien in der Erziehungswissenschaft. Frankfurt: Peter Lang*
- Merkel, P. ( 2003): Lernen als relationales Phänomen. Leibanthropologische Theoreme und Entwicklung von relationalen Beobachtungsdimensionen zur Schuleingangsdiagnostik. Roderer/Regensburg, S.226*
- Merleau-Ponty, M.(1966): Phänomenologie der Wahrnehmung .aus dem Französisch. Übersetzt von R. Boehm. Walter de Gruyter*
- Merleau-Ponty, M. (1976): Die Struktur des Verhaltens. Übersetzt und eingeführt von E. Waldenfels. Berlin/New York: Walter de Gruyter*
- Grüner G. /Vonier A. in Bäuml-Roßnagl M.-A. (Hg) 2002) und DOC-Team (2002) : 7 Säulen der Erziehung für die Zukunft. Interpretationsansätze zu E. Morin (UNESCO 2001): Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft. Hochschulscript*
- Herzog, M.(1992): Phänomenologische Psychologie. Grundlagen und Entwicklungen. Heidelberg:Asanger*
- Meyer-Drawe K. (1999): Herausforderung durch die Dinge. Das Andere im Bildungsprozess. Zeitschrift für Pädagogik. 45., S. 329 - 336*
- Morin E. (2001): Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft. UNESCO ( französisch. Original 1999)*
- Seyfried B., Hg. (1995): Stolperstein "Sozialkompetenz". Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen ? Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld*

Die Online-Publikation dieses Beitrages erfolgt mit  
der freundlichen Genehmigung des Verlages Dr. Kovač.